



TITLE:

<研究論文>林竹二の授業論の検討

AUTHOR(S):

松本, 匡平

CITATION:

松本, 匡平. <研究論文>林竹二の授業論の検討. 教育方法の探究 2016, 19: 31-38

ISSUE DATE:

2016-05-31

URL:

<https://doi.org/10.14989/226083>

RIGHT:

林竹二の授業論の検討

松本 匡平

1. はじめに

本稿は、教育学者林竹二の授業論について、その思想形成過程と授業実践を検討し、林の授業論の可能性を明らかにすることを目的とする。

林は1906年（明治39年）栃木県に生まれ、東北帝国大学文学部哲学科卒業後、特にソクラテス研究に没頭し、1952年（昭和27年）より東北大学教育学部教育史担当として、主にソクラテス、森有礼、田中正造、新井奥達、横井小楠などの研究を手がけた。1969年（昭和44年）には、東北大学より教職課程が分離して誕生した宮城教育大学学長に選出され、斎藤喜博の影響を大きく受けながら、授業実践を行った。大学学長自ら小学校に出向いて授業を行うことが話題となり、新聞・雑誌に取り上げられるなど、世間の注目を浴びる。それは、鶴見俊輔主宰の思想の科学、斎藤喜博主宰の教授学研究の会、宮城教育大学のユニークな入試制度などとも関連し、全国的な知名度を得ていった。その後、教授学研究の会とは距離を置き、1985年（昭和60年）に亡くなるまでは、部落問題、在日朝鮮問題などに直面していた兵庫県立湊川高校、同立尼崎工業高校、東京都立南葛飾高校での授業実践、講演会、著作集執筆が活動の中心となった。

林が世間から注目されたのは、その授業実践と授業論であったと言える。ソクラテス研究に裏付けられた林の授業論や実践は、一部では熱烈な反響をもって受け入れられた反面、それが全体として受容されることはなかった。現場との乖離が大きく、むしろ現場教員の反感、敵対心をも生み出し、林授業論は論じられさえしなくなったと言える。

しかし、林の教育に対する知見は、学校教育の問題点を常に意識しながら、学校種や教科にとらわれることなく、ソクラテス研究を中心とした自己の教育学的

知見を頼りに、授業を通じて学習者と接し続け、人間の成長とは何かを問い続けていた点で独特である。

既存の教育体系、つまり、教師集団からも、教科の専門性からも、教育行政からも、林は自由であった。感想文と写真を中心に位置づけ、学習者が変わることが授業の本質であることを訴え、授業実践し続けた。林が授業に打ち込んだ根底には、林の独自の授業論が確かに存在したと言える。特に赤堀哲夫の指摘する「学び」の意味を考察することには大きな意義があらう¹。

2. 林竹二の思想形成過程

（1）ソクラテス研究

林は、ソクラテス研究から、その教育観を抽出し、それに依拠して自らの教育観や授業論を展開していく。それは、対象をドクサから解放すべく問答法で吟味しカタルシスにつなげるという「助産術」に基づく授業論である。その方法として、ソクラテスの対話に用いられる反駁を林は重視した。そして、自ら問題を発見することを促すことに、教育の、授業の根幹に個と個との対話、吟味の持つ意味が最も大切なことだと理解している。そして、こうすべきだという一定の結論を求めるのではなく、相手を絶望にまで追い詰め、自己の再生を促すのが、林の理解するソクラテス的な対話なのである。

さらに林は、ソクラテス研究を通じて林の授業実践につながる重要な指針を抽出している。一つは、世間で認められ役立つ「徳」を教えることが「できる」とした「ソフィスト」、つまり、相対的価値を重視し絶対の価値を考えない職業教師への批判がある。それを超えるのは、「無知の知」を伝え、反省に導くしかない、と、ソクラテス教育観をまとめている。二つ目に、プラトンのアカデメイアに見られる教育環境の重視で

ある。三つ目は、技術の本来的な背徳性である。プロメテウス神話を題材に、神から盗んできた「火」という道具は、それが「盗まれた」ゆえに、本来的な人間を救う代物ではないと林は述べる。その上で、「ポリスの知恵」は内在的なものであり、これを与えることは困難となる。ここに、林の「技術」よりも「徳」を重視する考えがうまれていることがわかる。

（２）幕末維新研究—森有礼を中心に

開国という一大事業において、林はまず阿部正弘と島津斉彬に注目する。両者は、横井小楠が指摘するような徳川一家による政治支配を終わらせ共和制に至る意図を、明確に意識せずとも持っていたと考察している。また、幕末研究の一貫として林が注目した森有礼に関する論評で特筆すべきなのは、初代文部大臣として学校法制度を整備し日本の教育の国家主義体制を敷いたという一般的な否定的評価に対し、むしろその教育観や教育政策の理念を肯定的に捉えた点である。林は、後の教育勅語につながる教学大旨や修身を否定し、真の近代的個人を確立すべく独自に「倫理」を策定し師範学校の必修とするなど、儒教に基づく国家観への抵抗者として森有礼を位置づけている。

そして、「学制的な知育偏重の教育と、教学大旨以来の儒教的修身中心の教育にたいして、第三のいわば、気質や身体鍛錬を核心とする教育を提案している」ことを重視し、「彼（森有礼）もまた、プラトンやデューイのように、環境を介して『教育する』ことを意図したといつてよい」と論じている²。さらに、森の推進した、無月謝、教科書貸与、授業時間2～3時間以下、学科は読書・習字・作文・算術、区長村がすべて支出する小学校簡易科の設置をもって、日本の義務教育課程の原点を林は見ている。

（３）田中正造研究から新井奥遼研究へ

足尾鉾毒事件は、今でこそ公害問題の第一歩として社会科教科書でも取り上げられる。しかし、その実態まで踏み込んで伝えられているわけではない。特に田中正造の天皇直訴の後のことはあまり触れられていない。林は、むしろこの直訴の後の正造を意味づけ、滅亡した谷中村に残留した人々の中に入って生活する中で、「谷中の苦学」という辛苦を超えて、正造は生まれ

変わるということを強調する。

正造にとっての谷中の苦学を、林は、正造が谷中残留民を救おうとするその意志があるうちは、まだ谷中人民になりきれておらず、谷中人民から「学ぶ」という姿勢に転じたときに、初めて正造は谷中人民としての自己を確立する、ということを論じる。根本から自己を再生させようとした正造の姿を、近代化する明治日本に本当の意味で対抗した存在として林は認識するのである。そして田中正造に大きな影響を与え、自己の再生へと導いた者こそ、新井奥遼であったと林は考えている。新井の研究は未完であったが、林はその研究に死の直前まで執念をもっていた。

（４）「教授学研究の会」との留別とその先

以上(1)～(3)の林の研究史の側面に続き、次は林の教育実践の面に注目する。1970年、体調を崩し入院した林は、宮城教育大学の書籍部において学生に薦められた斎藤喜博の書籍を読み込み、その年に同僚の高橋金三郎を介して斎藤と出会うことになった。林が斎藤に感化され授業をはじめ、1974年に宮城教育大に招聘した事実と、1975年（昭和50年）の斎藤と林の対談を収録した『対話子どもの事実—教育の意味—』（筑摩書房、1978年）の序文に斎藤が記している、実際の授業に基づいた具体的な林の教育理論や実践の分析によると、授業を教育の本質とし、子どもの変化に注目するなどの教育観における両者の共通点は明らかであり、二人が留別することは想定されないだろう。

ただ、斎藤と林の蜜月の時には終わりが来ることになる。まずは、斎藤の「制作」という考え、つまり、授業は作品作りである、という考えと、林の、「実践」こそが授業の本質であり、制作ではない、むしろ発見である、という考えの違いである。授業における「作品」という考えに対し、二人の意見の相違はある。また、斎藤の意図にかかわらず、斎藤の実践を「祖法」とし、斎藤の周囲の教師がそれに忠実であろうとしたことに、林が失望していた面もある。加えて、横須賀が指摘するのは、「（斎藤は）意図的で、高度な訓練を経ることなしに、子どもの可能性など引き出されるはずもないと信じ、実践してきたのである。〔中略〕しかし、林竹二はそこを『調教』とみた。それは悲劇的なすれ違いであった」という点である³。

ここでは、林と「教授学研究の会」の離別という面や、林自身の変化が大きくあって、林と斎藤の留別だけは必ずしも言えないという点を指摘しておく。

林が感想文で得た、深い学びがあったと考えられるある学習者の事実を、斎藤はその授業中にすでに感じていた。林自身、二人の違いを認めつつ、むしろ近い存在であることを述べている。そしてその授業論においても、教育の科学性を認めつつ人間性を本質とする教育観や、組合活動などといった授業以外のことに精を出す意味を否定する点、教員の仕事を「学問とか芸術を根底としなければ到底成立しない仕事」としている点などが共通する。

林は、斎藤と、そして「教授学研究の会」との留別をきっかけに、教育の表舞台から姿を消すことになるはずだった。その授業実践は、林の意図通りには世間に受け入れられず、その技術面に注目し模範授業だとする教師の視線に耐えられなくなる。だが、授業を心から受け入れてくれたと林が感じた湊川高校での経験、そこで生徒が「奇跡」とも言うべき変化を見せた「事実」によって、林は授業を続けるのである。

3. 林竹二の授業実践

林の授業実践回数は、確認されたもので302回だが、林自身の記録では286回で、そのうち「人間について」が220回、「開国」が48回、「ソクラテス」が5回、「創世記」が5回、田中正造が6回、プロメテウスが1回である。対象は小学校・中学校・高等学校と多岐にわたる。その授業の特徴は、授業後の学習者の感想分析である。林は、「私をはじめて授業にやみつきにさせるきっかけになったのは、大河原秋男君の感想であった」と述べており⁴、その後も多くの感想文に林は励まされ、そこに、学習者の豊かな感性や無限の可能性を見ていくのである。また、授業中の顔写真から、授業の中で変化していき、最後は美しくなる、「浄化」されたものを見出すのである。

特に林は、年齢にかかわらず、最後には頭を抱えて考え込む姿をもって、深く授業に入っている、と判断している。これらを客観的な一つの証拠として、著作や講演会でたびたび用いている。そして、感想文や写真に見られる林の言う学習者の「だから」を、一般の教師が見つけられないことを嘆き、その視点の獲得こ

そ重要だと述べるのである。

(1) 授業実践—授業「開国」「人間について」

授業「開国」「人間について」は、林の授業実践において初期から続けられているテーマであり、授業実践の多くを、初対面の、一回限りのものとして行っている。学校や年齢などの差によって、生徒の受けがよいものとそうでないものの違いがあったと林は述べているものの、後述するように、林自身の研究の成果をぶつけるという点、発問を通じて吟味をかける点など、共通点は多い。

①授業「開国」

永田小学校や宮城教育大学附属小などで行われた授業「開国」では、まず教科書に書いてある言葉ではなく、「自分の言葉」で語る大切さを説き、その後「産業革命」により従来の移動伝達手段は大幅に変化し、鎖国中の日本も世界とつながらざるを得なかったことを説明する。そして、「藩」が「国」であり、「天下」が日本全体であることに気づかせる。

核心となる問いかけは、「せっかく導入した近代的な紡績の機械を、島津斉彬はなぜ稼働停止したのか」である。そして、大量生産するには、労働者確保の弊害となる身分制、市場や原料確保の妨げになる藩制度などがあることを指摘し、「開国」が経済的にも社会的にも相当難しい仕事であったと学習者が気づくように促すのである。

②授業「人間について」

林が最も数多くの同題材で授業を行ったのが、この「人間について」である。大きな枠組みとして、「ビーバー」と人間の比較による授業や、「カエルの子はカエル」や「アマラとカマラ」などを題材とした授業であるが、いずれも、人間が人間になるということは必然ではなく、人間として大切なものを学ばねば人間にはなれないという点、そして、ケーラーの実験を根拠に、人間には理性がある点の指摘が共通している。

前項「開国」同様に、実際にビーバーや狼少女の立場を考えるのに相当の時間をかけている。その特徴を述べたものとして、林は久茂地小学校6年生石原美奈子のものを挙げる⁵。

自分たち人間のことを知っていたようでも、何も知らなかった私。このことがわかった時のうれしさは、きっと忘れないだろう。なにも発表しなかったけれど、くいはなかった。それだけに、自分は納得したつもりだからだ。

学習者が発表をしない、一言も話さない中でも、学習者自身が納得するということを頼りに、林は発言量や見かけの活発さばかりを求める授業観に異を唱えている。このような林の意と合致する感想をもって、授業の事実として提示し、林は自分の論を固めていくのである。

以上、授業「開国」と「人間について」を概観してきた。林は、形として教えよう、覚え込ませようとはしていない。また、知っていることが良いことだとも言わない。学習者が、林の投げかける問いを、自分の問いとして認識できるように、詳しく、また丁寧に、具体的な場面を説明するのである。余分な話は一切することなく、学習者を引き込み、問いを投げかけ、各自の疑問とする。つまり、学習者の内面に語りかけ、そこに変化を促す。この基本を、どのような学習者とも成立することを確認するように、林は授業実践を重ねた。

通常、同内容の授業を繰り返すと、飽きるものがある。だが、林は、全く飽きていない。それは、林にとって同じ授業というものは一つもなく、学習者との出会いを重視し、学習者と共に学び、両者の変化に喜びを覚えているからである。

なお、この「人間について」を学んだ高校生が 20 年後に再び感想を述べているものがある⁶。

林先生の「アマラとカマラ」の授業に関しては、私も今回、『教育の再生を求めて』を読み返した。教えてもらった事で何が残っているか言うたら、二本足で立つことの難しさしか残ってないねん。何で二本足で立つことの難しさしか残ってないねん。…何でなのかなと考えてみた。…その頃の自分と重ねて考えると、爪先でずっと歩いてきたから、ちょうど踵を地べたにつけて歩き始めた時期なんかなあ、林先生に、「踵、つけないさいよ」って授業で言われたのかなと思った。それま

で無理して突っ張って、爪先で誰も怖ないで言うて…。二本足で立つことの難しさは林先生と出会わなかったら、一生学べなかったと思う。…外面だけでも二本足で立つことの難しさを学んだ。いまだに心は二本足で立ててないと思う。（下線部は筆者による。）

このように、林の「人間について」の授業は、一例とは言え、時を超えて、学習者の継続的な「学ぶ」姿勢を支え続けていると言える。これはもはや林の意図を完全に超えているがゆえに、学習者自身が自らに問いかけはじめ、考えを深めるといふ、林の目指した教育の本質を示している点で非常に興味深い。

（2）実践の到達点—授業「創世記」「ソクラテス」

林の思想形成過程で確認した通り、湊川高校での経験が、林の思想形成と授業実践に大きな影響を与えている。それを授業「創世記」「ソクラテス」に注目することでより明らかにしたい。それは林の湊川以前の授業実践を基盤としながらも、そこに林の授業論の、継続しつつも深化した到達点があると考えられるからである。

①授業「創世記」

授業「創世記」は、林の授業実践の一つの到達点となる授業と言える。それは、残されている林の授業実践のどの記録とも異質であり、林と生徒の応酬が非常に濃密な形で展開している。以下に簡略化した形でまとめる。

授業「創世記」——1977年5月21日 兵庫県立湊川高校

発問①「宇宙を造った神様と日本の神様の違いは？」
林→八百万の神の日本に対し、唯一神のユダヤ教の説明。
林→伝説や神話は、自分の経験から出発して思考を発展させると指摘。
林→天地創造の部分に注目すること促す。
発問②「エデンの園は楽園と言われるが、楽園とはどういうことか？」
林→食べるために働く必要のない世界、と説明。
林→創造された人間アダムの説明。
発問③「伴侶とは何か？」
林→パートナー、相棒のこと。アダムのお骨からイブを創造することを説明。
林→「ベター・ハーフ」、男女はそれぞれ半身であることの説明。
林→楽園喪失の話。ヘビがイブをそそのかし、知恵の実をたべてしまうことで羞恥心が生まれたと説明。
林→エデンの場所は地球全体ではないか、と述べる。
林→もともとある物では満足できず、欲望が生まれる、と指摘する。
林→人間が楽園から追放された、のではなく、実は楽園はもはや人間にとって楽園ではなくなった、と説明。

林→善悪を知る、生き方を選ぶ、労働する、などを指摘。

発問④「意味も分からず叩かれる犬と、罪の理解があって罰せられる人間と、どちらが苦しいか？」

林→いくつもの生徒とのやりとりを経て、自分の苦しむ訳が分からないことが地獄だと説明。

林→幸福の説明。個人差があるという生徒に対し、個人差ではないという林の応酬があり、幸福は人間の生き方に関わると林が説明する。

*中途出席の生徒「神って、いるん？」☆1→これより先、生徒とのやりとりが活発になる。☆2

林→この世には科学でも説明しきれないものがある、人間の知性で捉えきれないものがあることを説明。それに向き合うためには、神は必要ではないかと指摘。

林→現代でも「創世記」の発想を笑うわけにはいかない、と指摘。

*生徒「生命って、意志のこと？」「生命って何？」

林→生命を人間はつくれない、生命は無限につながるもの、と指摘。ごまかしなく人生を生ききれば、神にあうのではないかと語り、生徒の話し合いが続く中、終了。

前節の「開国」や「人間について」では、相手に投げかけ、相手が気づいていくという授業であり、この「創世記」も、人間が地球で生きるとはどういうことを考える契機にしたいという林の授業目標は明らかである。林自身生徒から学ぶと述べる以上、感想や写真、映像などに自身が追い詰められている面はある。ただ、授業中に生徒からまさに追い詰められていくことはこの授業以外では今のところ見つからない。その意味で林は学習者となって、共に学んでいき、その過程で自己の思想をぶつけるという林の授業実践の本質が顕著に見られる。

表中の☆印の部分について林と生徒の応酬を具体的に取り上げる。

☆1 生徒「神っているん？」

林「ええ、神、」

生徒「あるん？」

林「それをいま考えているところだ。」

生徒「存在するん？」

林「ええ、神の存在ね、むづかしい問題ですけれども、この『創世記』の記事を素直にごまかさずに読んで見ると、勿論それは神の存在を保証するものではないけれども、神を考えなければ理解できない事実のあることは否定出来ないように、私にはおもえるんです。」

生徒「だからおるん？」

林「だからないといえないのだと言っている。」

生徒「人間をつくったん、神か。」

林「だからね、神が人間をつくったというのは、人間がこの地球上に存在しているという事実のうちに、説明しようもない不思議なことがどのくらい、いっぱいつまっているかということなんです。〔中略〕この地球はたしかに人間がその中で生きるによい楽園、即ちエデンの園で、これをつくり上げた力、ましてその中で生きているいのちをもったものを創造したものは、神とでもよぶほか言いようがないのです。』

ここでは、林が神の存在についてきつく問い返されている。林の思想はキリスト教の信仰と深く関係しているが、その林にとって「神」という存在を吟味する

ことは、自分の根底を揺さぶるものとなる。この生徒は、無意識ながら、林を追い詰め始めるのである。そこで林は、この遅刻し、その場で授業の流れを止めた生徒に対し、丁寧に説明を始めた。そして、「神とでもよぶほか言いようがない」地球の成立に対する考えを語るのである。

当初、林は「創世記」を通じて、人間が地球に生きる意味を考えることを促すべく、授業を組み立てていた。しかしこの突然の質問、しかもそれが林自身の人間としての根幹に関わる部分であったために、林は自身の思想を表出せざるをえない状況に追い込まれるのである。そこから、『「創世記」』は、ただのお話ではない。お話みたいなものの底に、何か確かな動かないものがある。あるいは、『事実』があるといってもよい。世界には、自然科学的には、どうしても説明つかないものがいっぱいある。神といっても、いわゆる神様をもち出すのではない。人間の知性ではとらえきれないもの、自然科学の理論では説明しきれないような何かが、人間の重いふかい問題になる」という語りにまで発展する。

また、次のやり取りにも注目する。

☆2 生徒「先生としては、いったい、ここで何が言いたいのや。『創世記』の中で、いったい、何を訴えたいのや。」

林「『創世記』の中で、私が諸君に考えてもらいたいのは、『神が天地を創造した』ということの意味ね。神っていうものを一切ぬきにして、天地がいまあるようなものになり、その天地の間に、つくり出された人間の生活を可能にしているものを、本当に理解できるどのような科学があるかということ——。」

生徒「天と地か……。」

林「いや、その、天と地を創造したっていう力ね。そういう力をどういうふうに考えたらいいの。そういう問題を、ちょっとでも考えてもらいたいのだ。」

ここで林は、授業の本質が何なのかを問い詰められている。授業冒頭から「楽園とは何か、なぜ人間は追放されたか」を林は問いかけているが、ここで生徒の問いを改めて受けとめている。早急に生徒が解答を求めているこの問いかけに対し、林は何を考えて欲しいか、迷うことなく答え、引き込み、授業を組織し直すことで、生徒は考え始めるのである。

この後、生命とその意志について、生徒と次々やり取りを重ねるが、そこに林のこの授業における真意が表出している。それは、「創世記」というものを人間が考え出した意味、そして、地球を壊す方向に人間の営為は働いているという文明論、現代文明批判である。

田中正造研究の関係から、水俣病や静岡県清水市などの公害問題にも関わっていた林は、70年代の日本が抱えていた産業社会の矛盾を当然感じていたと考えられる。沖縄についても「太平洋戦争の『あと始末』をつけるため、沖縄を切りすてた」と憤り、湊川高校についても、「日本の百年にわたる『国民教育』のすべての歪みを一身に引きうけること、その『尻り始末』をすること」と述べている。はじめは生徒に「楽園喪失」の意味を投げかけ、そこに「神」と「人間」のあり方を考えてほしいという目標を持った授業が、林自身の思想をぶつける授業へと深化した。

突然の質問から次々と生徒との対話がなされていく、予想を超えた授業の変化を、林は肯定的に受けとめ、そして何度も思い返し、生徒の変化にも関心を寄せている。ここに林は、授業における対話を通じて授業が成立したという確かな手ごたえを感じている。「方々で話し合いが進行した。それがけっして授業の妨害ではない。それは、授業への自発的な参加です。その唐突な質問が出たということで、最後の十五分になって、初めて何か授業になったというような経験をもつことができたわけです」と評価していることを考えると、自らの全てをぶつけるべく、人生をかけた研究「ソクラテス」の授業しか次はないと考えたと言える。

②授業「ソクラテス」

湊川高校における授業「ソクラテス」は公開会場で行われており、通常教室で行われるものとは異質な授業であることは付記しておく必要がある。全国から1200名もの教師が参集し、林の授業を少しでも見ようとした。

大きな主題は、「賢いとは何か」である。林は、かねて授業していた「人間について」と関連づけながら、「賢い」ことを考える契機を学習者に提示していく。ソクラテスは自らが知らないことを知っているがゆえに、他人より優れていると考えたこと、問答法を用いて多くの「賢者」と呼ばれた人々を論破していったことを挙げる。そして最も丁寧に説明するのは、ソクラテスの死の場面である。

前項の授業「創世記」と比べ、会場の異質性ももちろんあるが、林は、ほとんど自らの言葉で授業を進め

ていく。林の典型的な授業である。後に林は、以下のルナホールでの生徒の写真を代表に講義中の生徒たちが深い集中を見せていることを報告している。左から順に並べ、「深いところから、しずかに、『まるごと』というような」変化を見ることで、より思考の深まりを林は感じている⁷（図1参照）。

図1



林竹二『学ぶことと変わること—写真集・教育の再生をもとめて』筑摩書房、1978年、pp.48-49。（撮影：小野成視）

また、「創世記」で「神っているん？」と発言した、林の言う「ゴンタ」な生徒が、「ソクラテス」の授業ではどのようなになったかを報告している。左2枚が授業「創世記」、右1枚が授業「ソクラテス」受講時であるが、明らかな違いを林は訴えるのである（図2参照）。

図2



林竹二『学ぶことと変わること—写真集・教育の再生をもとめて』筑摩書房、1978年、pp.14-15, p.46。（撮影：小野成視）

林にすれば、この授業は東北大学における最終講義の内容とほとんど変わらないものを提供したにもかかわらず、その集中度合いにおいて、むしろこの実践の方が深かったと感じている。ソクラテスが毒杯を仰いで死に至る場面については、プラトンの対話篇『フェイドン』の一部を朗読する。その最後で、「『……同時代の人間の中で最も優れた、最も賢い、最も正しいといふべき人の最期でした。』ここで“賢い”ということばが出た。“賢い”ということの中にこういうことまで含められていたわけですね」と語り、授業は終わる。

「授業」ソクラテスは、林が研究してきたソクラテスの思想、人生をぶつけているものだを見てよいだろう。それは「開国」などの授業とも変わりはない。「創世記」の授業実践で見られた激しい生徒との応酬は見ることはなく、一見するところ大学の講義形式のような授業のようにも感じられる。しかし、この「ソクラ

テス」は、林が授業「創世記」を経て、生徒とのやり取りの中で授業の成立を実感し、現実には苦しい生活の中でもなお「学ぶ」ということを生徒が求めていると感じた林が、自らにできる最大の授業として実践したものである点で、林の集大成とも言える。それは授業「田中正造」にも引き継がれていく。

残された感想文のうち、以下の二点を挙げる。

二年朴廣美「単に、生きてゆく中にも、人間の賢い部分が、証明されている、生きる事も、たいへんな苦労がある、かんたんなものではないと言う事が、知らされた。私は、十五、六歳の頃には、よく死にたいと、刃物を、持った事があった。そんな事が、今では、恥ずかしい部分になってしまった。でも今、自分が、存在するのは、自分で言うのはおかしいが、賢い部分なのかも知らない。」

三年田中明「ソクラテスは、神なんかでわらないのにあたかも自分を神の代理のように思っているてんにおろかさをもった人間でわなかったか、みんながえらい人間と思っているからえらい人間と思っているのではわないか、ソクラテスも吟味するべきでわないだろうか。ソクラテスがほんとうにかしい人間ならべんめいは、しなかったらう、自分の罪に対して、このまま罪にふくしたらう。」(原文ママ。下線部は筆者による。)

特に下線部から分かるのは、個々の生徒が、自分の問題として捉え、ソクラテスの死刑を通じて林が投げかけた「賢いとは何か」ということをふまえて考察していることである。自分の過去や、今の自分の考えを、言葉として目の前に出す。この営為は、林が学習者にもたらした変化であり、学習者自身が変化していくその入り口まで林が導いたことを意味する。

4. 林竹二の授業論の可能性

林は、授業の中で学んだことの唯一の証拠は、授業に参加した人間の変化だとしている。であれば、林の授業は、学習者自身が変化していくスタートを切ることにその本質がある、と言えよう。ゆえに、林も述べる通り、授業のほぼすべてが、学習者自身が自身に向けて問い始めるための「導入」なのである。その証拠として林は感想文と写真を挙げるのである。

導入段階において必要なのは、学習者に授業者との問題意識の共有を促すことであり、クラス全体が、それぞれの具体的な生活と結びつけながら、その問いかけを自分で考えることである。「開国」では、阿部正弘の苦悩である。「人間について」では、人間になるとは、つまり自分になるとはどういうことかである。「創世記」では、今生きている環境と人間の関係を捉え、そこに科学では説明しきれない何かを「神」として考えた人々の思いを考えることである。「ソクラテス」では、何をもって賢いとするのか、である。一つの答えはない。ゆえに、どこまでも問題が広がるものとしての授業が、林の授業論の根幹にあることがわかる。

授業場面において、林は授業に関係のないものの一切をそぎ落としている。しかしながら、それは学習者が授業以外のものをそぎ落とすことではない。学習者自身が、自らの問題意識とするに至るための道を造ることに、意味があるのである。

林は自分のために学問を行うことこそが実学だという考えを根底に据え、自分に常に問いかけ、自分を再形成するものとしての「学ぶ」が存在していると考え、それを教師に求める。林は、授業者が学び続けることを重視している。ここに林の教材研究二段階論が浮上する。この論は、自分の興味関心に基づく研究を第一段階とし、次にそこで得た知見の本質をいかにして学習者に伝わるよう組み立て直すかを第二段階とするものである。林の助言を受けながら、学校全体での授業研究に打ち込んだ伊藤功一の実践報告では、林の述べる「授業」と向き合い、戸惑いながらも、授業とは何かを各教師が追求し始め、教材解釈に打ち込み、「質の高い自分の授業の創造」を目指した実践記録が残されている。教材研究に正面から深く向き合う教員集団が生まれたことは、林授業論の可能性を示唆する。

学習者から学ぶ、と言う林の「学び」には、教師が学習者をどのように見るかという点が鍵となる。林の学習者を見る眼、具体的には感想文を拠り所とする学習者への視点が林授業論の可能性である。「感想文だけにたよって林先生が描き出す子供たちの姿にぼくらはびっくりしてしまつたんです。ぼくらが全然今まで思っても見たことのない視点で生徒らに光が当てられていったんです。とりわけ日ごろさんざん手こずっているゴンタ連中から、一流の授業論、教育論とも言え

ることが次々ととり出されてくるのです」とあることが、端的な学習者を見る眼の説明となっている⁸。

林は、「子どもの可能性」を、それが開花するかもしれないかも含めて「無限の可能性」なのであり、何かになり得るものとして規定している。そこには、子どもを教師側が予め何かに限定することではなく、ある意味で子どもは何にでもなれるのだということを、「仏性」という言葉を用いて説明し、それを信じるが必要だという考えが基本にあることがわかる。ただし林は、子どもの可能性を絶対的な善として見ていない。この見きわめと、なおそれらすべてを受けとめることが、教師の「学ぶ」ことを支えていることがわかる。

また、林は、学習者の状態に注目することを求め、授業の最初の段階での「診断」を重視するよう促す。その事実に基づくと同時に、授業の本質につながる発問を作り出す知識や熟練が教師には必要なのだと述べている。

さらに、教師が一人の学習者であることに、「教師であること」を乗り越える可能性があると言及する。これは、授業者と学習者の対等の関係を重視し、徹底的な準備を通じて授業の自由を確保する、つまり授業で起こる生徒の変化を受けとめ、それを活かして授業を構成していくことである。この授業の自由を、林は、例えば教科書の分厚さに求め、あるいは一般的なテストによる評価や指導案の否定に求めるなど、きわめて具体的な提案をなしている。

これらは、「学ぶ」ことの究極が懺悔洗礼であるという林の考えに連なる。教師の行為には、学習者に対する権力的な抑圧が、その意図にかかわらず含まれている。その自覚がないことに、林は授業への絶望を感じとり、その自覚こそが、授業を成立させることになると考えている。教師のその身は、「悪魔」であるのかもしれない、と考え、その原罪や権力性から必死で抜け出そうと努力する、つまり教師が学習者から突き詰められ、教師であることを超えて自ら「学ぶ」ことの中に、教師と学習者、そして教育の救いがあることを、林の授業論は問いかけるのである。その試行錯誤が、教師が苦悩の中で立ち向かうべき「授業の創造」という営為につながるのだ。

5. おわりに

自ら授業を創造し、学習者にどう変化を起こすのか、そしてそのためには授業者が学習者に「学ぶ」ことから始まることを、林の授業実践は伝えている。それは、「私は、学校は小学校であっても、教育と研究の場であり、したがって本来的には小学校も大学も同じく『同僚 (colleague)』の共同体でなければならないと信じている」という林の言葉を体現するものになる。

国家社会に有意となる人間を決められた内容で一斉授業を通じて作り出そうとした近代日本の教育とは異なり、例えば前近代にも存在した松下村塾などに存在する対話を受け継ぎ、ソクラテス的な「自分の日常生活が基礎」となる対話を基盤とした林の授業論は、教育を見つめ直す視座をもたらすものである。

林の授業論に実際に影響を受け、苦悩の中でも授業を根幹に据える教師の出現の中に、林の授業論は息づいている。そして、教育における技術の問題の再検討、さらには、林が臨床医学を参考にした 教育の臨床の学問をどのように構想していたのか、斎藤喜博との関係を手がかりに問うことが、次なる検討課題である。

注

¹ 赤堀哲夫「林竹二の教員養成論と『授業』」『茨城大学教育学部教育学研究所紀要』18巻、1986年、pp.1-8。

² 林竹二『林竹二著作集6 明治の人間』筑摩書房、1984年、p.36。

³ 横須賀薫『斎藤喜博——人と仕事——』国土社、1997年、p.168。

⁴ 林竹二・灰谷健次郎、『教えることと学ぶこと』倫書房、1996年、p.221。

⁵ 林竹二『「授業の成立」をめぐる」、斎藤喜博・柴田義松・稲垣忠彦・吉田章宏編『教授学研究』6、国土社、1976年、p.19。

⁶ 遊間勝夫「西田秀秋先生に学んだこと」『林竹二研究』第30号、2008年12月、p.11。

⁷ 林竹二『学ぶことと変わること—写真集・教育の再生をもとめて』筑摩書房、1978年、p.ii。

⁸ 西田秀明・安藤元雄・吉岡光政「鼎談 一つの総括」林竹二『学校に教育をとりもどすために 尼工でおこったこと』筑摩書房、1980年、p.318。

(修士課程)